

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE TEFÉ – CEST
LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

Daniela dos Santos de Moraes

**NOVOS RECURSOS DE ENSINO NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA: VALORIZANDO
A CULTURA AFRO BRASILEIRA A PARTIR DA LEI 10.639/2003.**

TEFÉ – AM

2018

Daniela dos Santos de Moraes

NOVOS RECURSOS DE ENSINO NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA: VALORIZANDO A CULTURA AFRO BRASILEIRA A PARTIR DA LEI 10.639/2003.

Monografia orientada pelo prof. Msc. Tenner Inauhiny de Abreu apresentada a Comissão Avaliadora do Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST da Universidade do Estado do Amazonas – UEA como requisito para conclusão do curso de Licenciatura em História.

TEFÉ – AM

2018

FICHA CATALOGRÁFICA

MORAES, Dos Santos Daniela. **NOVOS RECURSOS DE ENSINO NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA: VALORIZANDO A CULTURA AFRO BRASILEIRA A PARTIR DA LEI 10.639/2003.**

Trabalho de conclusão de curso em Licenciatura em História.

Universidade do Estado do Amazonas (UEA) Centro de Estudos Superiores de Tefé (CEST).

Orientador: Prof. Msc. Tenner Inauhiny de Abreu

P. 36

Palavras chaves: História, ensino de História; Lei 10.639/2003, cultura afro-brasileira.

TERMO DE APROVAÇÃO

DANIELA DOS SANTOS DE MORAES

NOVOS RECURSOS DE ENSINO NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA: VALORIZANDO A CULTURA AFRO BRASILEIRA A PARTIR DA LEI 10.639/2003

Esta monografia foi julgada para obtenção do título de Licenciado em História, e aprovada em sua forma final pelo curso de história.

Banca Examinadora

Prof. Msc. Tenner Inauhiny de Abreu (Orientador)

(CEST/UEA)

Prof. Dr. Luciano Everton Costa Teles

(CEST/UEA)

Prof. Msc. Jubrael Mesquita da Silva

(CEST/UEA)

Tefé – 2018

AGRADECIMENTOS

A monografia é momento que marca a vida de qualquer graduando, é nesta etapa de vida acadêmica que contamos com pessoas e instituições que foram essências para que pudéssemos concluir este trabalho.

Primeiramente agradeço á Deus pela proteção, por até aqui ter me capacitado. Agradeço á minha família que sempre entendeu minha ausência durante os anos de estudos, especialmente meu filhos, minha mãe e meu pai.

Também agradeço aos meus colegas de curso, que dividiram comigo estes últimos anos em busca de nos graduarmos em história, a batalha foi árdua.

Gostaria de agradecer aos professores e funcionários do colegiado de história, especialmente o professor Tenner Inauhiny de Abreu que aceitou orientar este trabalho, pelo seu apoio, compreensão e por diversas vezes ter puxado á orelha e ter dito “vai dá certo”, não tenho palavras para descrever a minha imensa gratidão.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPITULO I	10
1.1 A TRAJETÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL	10
1.2 Parâmetros Curriculares Nacionais	154
1.3. A Utilização De Diferentes Recursos Didáticos No Ensino De História ...	187
1.3.1 Imagem	188
1.3.2 Cinema:	19
1.3.3 Música:	221
CAPITULO II	Erro! Indicador não definido. 5
2.1 A LEI 10.639/2003	255
2.2 A Pesquisa	300
2.3 Da Cultura e as Danças Folclóricas em Tefé	322
CONSIDERAÇÕES FINAIS	Erro! Indicador não definido. 4
REFERÊNCIAS	355

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar a presença da cultura afro-brasileira no ensino de História na cidade de Tefé, a partir das experiências desenvolvidas no PIBID. A Lei 10.639/2003 que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira é um marco significativo para a produção de materiais didáticos e conhecimentos acadêmicos em torno do tema, na medida em que alterou a LDB ao transformar em obrigatório o ensino de História da África e sua cultura. No primeiro momento apresenta-se um estudo teórico sobre o Ensino de História, seus marcos legais, legislações regulatórias, métodos e técnicas voltados para o ensino. No segundo momento um breve relato das lutas dos movimentos sociais para a criação da Lei que reconhece e valoriza de maneira correta a cultura negra. No terceiro momento há um relato das ações desenvolvidas no PIBID de História do CEST UEA.

Palavras chaves: História, ensino de História; Lei 10.639/2003, cultura afro-brasileira.

LISTA DE SIGLAS

IHGB – Instituto histórico e geográfico brasileiro

PCNs – Parâmetros curriculares nacionais

PIBID – Programa institucional de incentivo a docência

INTRODUÇÃO

É necessário imediatamente repensar em novos métodos e técnicas no ensinar a disciplina de história, analisar a metodologia com um único objetivo que é desenvolver o raciocínio de modo crítico do aluno, que faça com que o mesmo torne-se de igual modo não apenas um aluno que absorve informações, mas tenha capacidade de ampliar, observar, descrever e identificar fatos históricos que marcaram nosso passado e presente. O que é muito observado nos dias atuais é que os conteúdos aplicados em sala de aula limitam - se á aulas expositivas é sabido que o educador não apenas ensina ele também aprende e aula expositiva muitas das vezes apenas é absorvida por quem o aplica.

O ambiente escolar não proporciona ao aluno um conhecer profundamente sobre o nosso passado e presente e não proporciona aos seus alunos uma forma de crítica aos acontecimentos, às aulas se dão muitas vezes de forma oral, o educador por diversas vezes se tornam tradicionais por não terem uma visão ampla sobre o conteúdo aplicado, apenas faz repetição de fatos, sem mostrar como os relatos históricos foram construídos ao longo dos anos.

Nos tempos atuais os educadores têm a sua disposição, mecanismos em forma de tecnologia com o objetivo de trazer e renovar o interesse dos alunos, para obter uma aula produtiva e participativa que poderá transformar um método tradicional expositivo em uma aula prazerosa, fazendo com que o aluno tenha um novo olhar sobre os conteúdos aplicados, tornando-os seres críticos, permitindo detectar problemas de hoje causados por acontecimentos do passado.

O objetivo desta monografia é trazer a importância da utilização de diferentes recursos didáticos no ensino de História, e valorizar a presença da cultura afro-brasileira no ensino de História na cidade de Tefé, de acordo com as experiências desenvolvidas no PIBID a partir da Lei 10.639/2003 que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira. Passaremos a destacar a importância de cada um para que os alunos possam se interessar por novas formas de aprendizagem

CAPITULO I

1.1 A TRAJETÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

Dos historiadores espera-se que conheçam a historiografia, mas não é usual que eles conheçam a História da disciplina que pesquisam e ensinam. Seria bom demais se isso ocorresse.

Como uma ciência, a História só passaria a ganhar mais contornos científicos a partir do século XIX. A sua afirmação científica deu-se em um momento em que as ciências alcançavam reconhecimentos mais sólidos. Foi com essa afirmação no campo científico que a História consolidou-se como disciplina escolar.

No século XVIII as preocupações ilustradas com a educação levaram que vários conteúdos fossem introduzidos no elenco das matérias escolares no contexto do reformismo inspirado pelo iluminismo (...). A crítica aos modelos educativos marcados pela influencia da igreja coadunava-se aos princípios laicizantes das propostas iluminista e seus modelos para a educação pautavam-se na perspectiva de uma formação para o progresso humano. (FONSECA, 2003, p. 22)

O pensamento iluminista do início do século XVIII via na educação uma perspectiva para o progresso humano. Desta forma inseriram vários conteúdos nas matérias escolares. Neste momento dar-se separação entre história sagrada ensinada pelos jesuítas e entra em cena a história da humanidade, pensada pelo iluminista em alguns países europeus.

Ainda de acordo com a autora:

No início dos oitocentos, em vários países europeus, a educação passou a ser vista como competência do Estado no mínimo quanto à definição dos seus objetivos e ao controle de suas ações a ela relacionada (...). Foi também neste momento que a História, como campo de conhecimento começou apresentar maior sistematização em termos de investigação e seu método. Segundo François Furet sua transformação como disciplina escolar. (FONSECA, 2003, p. 23)

Pertencente ao Estado que via na educação o progresso humano, a formação de um cidadão adequado a vida social e política, em busca de sua identidade. Somente a partir deste momento que a História ganharia importância, mas ainda dirigida as elites. A disciplina de História teria sua relevância nos conjuntos de

disciplinas escolares, servindo a uma História tradicional. Baseada na história dos positivistas.

A afirmação das identidades nacionais e a legitimação dos poderes político fizeram com que a história ocupasse posição central nos conjuntos das disciplinas escolares, pois cabia - lhe apresentar às crianças e os jovens o passado glorioso da nação e os feitos dos grandes vultos da pátria. (...). E sua produção alcançava os bancos das escolas por meio dos programas oficiais e dos livros didáticos elaborados sob estreito controle dos detentores do poder. (FONSECA, 2003, p.24).

Portanto é nesse momento reconhecimento de uma identidade e a legitimação do poder que a História se constitui no Brasil, uma história nacionalista, servindo aos interesses político do Estado, ensinaria crianças e jovens. A sua introdução como disciplina escolar, veio junto à consolidação da História como uma Ciência. No Brasil tudo leva a crê que não foi muito diferente. Isso em forma de interesse, porque em forma de reconhecimento de uma nacionalidade, acho um pouco complexo.

Para Fonseca (2003,p. 42):

A constituição da História como disciplina escolar no Brasil (...) ocorreu após a independência, no processo de estruturação de um sistema de ensino para o império. (...). O debate em torno do que seria ensinado na escola expressa os enfrentamentos políticos e sociais que ocorriam no Brasil, envolvendo os liberais e os conservadores, o Estado e a Igreja.

No entanto o que podemos pensar é que a introdução da História como disciplina no ensino brasileiro, foi constituída em meio a um confronto entre o Estado e a Igreja, onde o debate entre conservadores e liberais girava em torno do que seria ensinado na disciplina de história. Neste momento de ruptura (1822) entre a antiga colônia e Portugal pensava-se para o império uma a estruturação do sistema de ensino. E o ensino de História nas escolas tornava-se fundamental para a legitimação do poder.

Do século XIX até a década de 30 do século XX, essas elites colocaram a questão da identidade no centro das suas reflexões sobre a construção da nação. O que levou a considera o problema da mestiçagem mais preocupante. Não por acaso esta questão ocupou o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB), criado em 1838, em sua missão de elaborar uma história nacional, para difundir por meio do ensino de História. (FONSECA, 2003, p. 46).

Como disciplina escolar a História surge no Brasil num processo de criação de uma imagem de Nação, em meios a uma população diversificada, em sua maioria, por negros, índios e brancos, que ainda não eram alfabetizados. Em 1838 surge o Instituto Histórico Geográfico brasileiro, responsável por organizar uma história para ser difundida através do ensino de história.

Ainda de acordo com Fonseca: “Produzia-se, ensinava-se a julgar pelos programas e pelos textos dos livros didáticos uma História eminentemente política, nacionalista que exaltava a colonização portuguesa, ação missionária da igreja católica e a monarquia”. (FONSECA, 2003, p.47)

A história só consolida-se como disciplina obrigatória em todos os níveis de ensino com criação do IHGB e a fundação do colégio D. Pedro II em 1837, junto com esforços de alguns professores de história ligados ao colégio.

Na República o ensino de História estava voltado ao civismo e patriotismo, ideia que se desenvolveu no Brasil a partir da Primeira Guerra Mundial, pedia a nacionalização do ensino de História.

Foi com este objetivo que introduziu, a partir da segunda década dos noventa, a disciplina “Instrução Moral, e Cívica, que, articulada ao ensino de História, visava a reforçar os sentimentos patrióticos da população”. (FONSECA, 2003, p, 51).

Contudo, foram as reformas do sistema de ensino a partir da década de 30 que iniciaram a centralização do ensino de História, inserindo-a como disciplina escolar.

A reforma de Francisco Campos de 1931 promoveu a centralização no recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública e definiu programas e instruções de estudo. Isso retirava das escolas a autonomia para elaboração dos programas, que passavam de ser competência exclusiva do Ministério da Educação. Essa centralização significava na prática a unificação de conteúdos e de metodologias. (FONSECA, 2003, p. 52).

Com a criação do Ministério da Educação e Saúde e a reforma Francisco Campos, houve a unificação nacional dos currículos e dos conteúdos que passaram a ser os mesmos em nível nacional. A partir da criação dessa instituição, não mais deixariam de haver programas curriculares estruturados, com definição de conteúdos, indicação de prioridade, orientação quanto aos procedimentos didáticos

e indicação de livros e de manuais. Em relação ao ensino de História deu-se ênfase ao estudo da História Nacional, na construção nacional, de patriotismo.

No período de Ditadura Militar sob a ótica da Doutrina de Segurança Nacional e desenvolvimento, a educação brasileira foi desvinculada do Estado e as suas diretrizes neste período para o ensino de História estavam direcionadas para os grandes personagens do período ditatorial, portanto as velhas práticas tradicionais continuaram.

De acordo com Fonseca (2003), “Após 1964, o ensino de História aprofundou essa concepção, o regime preocupou-se com o ensino da educação cívica redefinido o papel de duas disciplinas já existente Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política brasileira”.

Desta forma a Doutrina substituiu as disciplinas de História e Geografia, por estudos Sociais, o Estado estava preocupado com o interesse autoritário, de exercer o controle ideológico e eliminar possibilidades de resistência ao poder autoritário em vigência neste período.

Em relação à desvinculação do Estado com a educação. Selva Guimarães (2012,p. 20) diz:

No período ditatorial o papel da educação (...) esteve estritamente vinculado ao ideário de segurança nacional e desenvolvimento econômico (...). Uma das principais característica da política educacional pós 1964, foi a desobrigação do Estado com a educação (...) A Constituição de 1967, ao não vincular ao Orçamentos Geral da União porcentagem de verbas destinado ao ensino, fez, como consequência direta com que o Estado passasse a diminuir seu investimento no setor educacional.

Portanto com a vigência do período militar em 1964, as disciplina História e Geografia foram excluídas dos currículos escolares dando lugar aos estudos Sociais que tinha finalidades de preparar os alunos para a formação do homem ideal para a Nação. É que neste período o Estado brasileiro estava mais preocupado com desenvolvimento político e econômico, não o educacional.

No Brasil a História e a Geografia só voltaram a ser uma disciplina autônoma e obrigatória para a formação dos alunos, nos finais da década de 1970, com a redemocratização do país.

Segundo Circe Bittencourt (2004,p. 13):

O retorno não foi pacífico. Estava ocorrendo à redefinição profissional dos professores (...). As condições políticas e culturais exigiam um repensar das condições de trabalho e seu papel na vida escolar (...) o poder público da década de 70, havia contribuído para o crescimento do público escolar, não apenas numérico, mas qualitativo (...) dentro do processo migratório entre campo e cidade e estados.

Portanto as mudanças ocorridas no final da década de 70, com a crise da ditadura militar, trouxeram novas possibilidades de se repensar novas formas de ensinar História. O processo de redemocratização facilitou o acesso à educação escolar que cresceu com o processo de migração não somente entre campo e cidade como também entre Estados brasileiros. Isso mostra também as diferenças culturais dos alunos.

Ainda de acordo com Bittencourt(2004, p. 14):

Esse perfil diferenciado de público escolar se avolumaram para o professor de História. À medida que a sociedade consumista tem se estruturado sob a égide do mundo tecnológico. Trata-se de gerações que vivem o presentismo de forma intensa, sem perceber liames com o passado (...) A História é oferecida para a nova geração é a do espetáculo, pelos filmes, propagandas, novelas.

No entanto tanto a migração quanto o período de democratização no Brasil, foram uns dos mais responsáveis por diferenciar o público escolar. A Sociedade brasileira da década dos últimos trinta anos do século XX é uma sociedade do consumo, do ritmo acelerado. É sociedade que salda o espetáculo e o presentismo, e acaba desvalorizando o passado e tornando o conhecimento histórico em mercadoria. Isso tem trazido desafios para os professores de História. Com desenvolvimento tecnológico tem um avanço das informações através da mídia. As informações trazidas por esses meios confundiram- se com o conhecimento.

A História enquanto ciência ou disciplina escolar chega ao século XXI consolidada nas escolas. Mas ainda sofre a concorrência da mídia que trazem informações diferentes e acabam por afetar a educação e o ensino de História. Isso nos convida a refletir modos de ensinar História em uma sociedade complexa, marcada por diferenças e desigualdades.

1.2 Parâmetros curriculares nacionais

As propostas curriculares se concretizaram em âmbito nacional a partir de 1990 com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Elas estão relacionadas aos debates e os confrontos ocorridos no final do ano de 1970, que pediam o retorno da História e da Geografia como disciplina autônoma.

As propostas curriculares inserem-se em momento importante da história do ensino de História.

No amplo debate ocorrido no início dos anos de 1980, no interior das lutas pela democratização do país (...) ocorreram os processos de reformulação curricular na maioria dos estados brasileiros (...) nas redes de ensino pública e privadas dos grandes e médio municípios (...), foram desenhados novos caminhos do ensino de História. (GUIMARAES, 2012, p. 32).

Essas mudanças no ensino de História é resultado do processo de democratização do país no início de 1980. Houve uma ampliação e elaboração de propostas curriculares, de novos materiais didáticos e de repensar práticas educativas no Brasil.

Nesta perspectiva tornou-se necessário pensar os conteúdos que esta sendo ensinado na disciplina de História no ensino fundamental e médio nas escolas brasileiras.

O texto dos Parâmetros Curriculares para o ensino fundamental de história lançado, oficialmente pelo Ministério da Educação em 1997, tenta dar uma resposta sobre o que da nossa cultura, da nossa memória é mais adequado transmitir às novas gerações que frequentam as escolas nas diferentes realidades socioculturais do Brasil. As diretrizes apontadas reforçam a preocupação com a inclusão da diversidade cultural no currículo de História. (FONSECA, 2003, p. 32)

Para a pesquisadora. As diretrizes e os textos curriculares, como elementos de políticas educacionais, são como sabemos veiculadores de ideologias, propostas culturais e pedagógicas com grande poder de penetração da realidade escolar. (FONSECA, 2003, p. 33).

A partir de 1990 o ensino de História nas instituições escolares de ensino fundamental e médio passa a fazer parte das novas propostas do PCN em conformidade com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

André Chervel (1990), analisando a história das disciplinas escolares, questiona como não percebeu o poder criativo que a escola detém e desempenha. Segundo ele, o papel da escola é duplo: '(...) de fato ela forma não somente o indivíduo, mas também uma cultura que vem por sua vez, penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global'. (FONSECA, 2003, p. 34).

Percebe-se a importância que a escola assume na moldagem de uma cultura. As diretrizes apontadas reforçam a preocupação com a inclusão da diversidade cultural no currículo de História. O texto dos Parâmetros Curriculares através do MEC ficou responsável pra tentar dar uma resposta sobre o que da nossa cultura, da nossa memória é mais adequado transmitir às novas gerações que frequentam as escolas nas diferentes realidades socioculturais do Brasil. Os textos da nova Lei de Diretrizes e Bases e os Parâmetros Curriculares planejam diretrizes gerais os conteúdos de história nas diferentes culturas escolares.

É preciso auscultar o currículo real, vivido (re) construído no cotidiano escolar (...). O professor de História ao opera no vazio (...) mudanças nas políticas curriculares deve vir acompanhadas de uma transformação pedagógica na formação inicial e continuada dos docentes, articulada as experiências do trabalho docente. (GUIMARÃES, 2012, p. 69)

No entanto é preciso tentar fazer uma análise reflexiva dos Parâmetros Curricular Nacional (PCNs) porque suas diretrizes estão relacionadas e subordinadas às relações de poder. Portanto os movimentos curriculares para o ensino de História ocorrido na década de 80 contribuíram para ampliação do campo de ensino e aprendizagem, não inquiriu a realidade vivida pelos professores no cotidiano escolar.

Outro ponto importante é o conhecimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9. 394/96, LDB), é fundamental para que a educação seja compreendida como direito de todo cidadão brasileiro, cumpre o papel de facilitar a informação sobre direitos e deveres de todo cidadão.

Segundo o art.3 com base nos inciso II e III a educação se encontra no seu processo de complexidade, pois o indivíduo tem o direito de se expressar da forma como ele quiser, tanto na cultura, no saber e no pensamento e que sem o poder de expressão a educação verdadeiramente não seria educação. Tem que se aceitar que o ser humano é único e ao mesmo tempo diferente, pois compartilha saberes distintos dos outros seres humanos, e no caminho da educação esse caminho

ganha corpo, onde saberes, costumes, artes e tradições se modificam de lugar para lugar.

O art.22 declara que: “A educação básica tem que por finalidades desenvolver o educando assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.(BRANDÃO, 2010, p. 64).

O desenvolvimento do educando é o objetivo principal nesse artigo, pois é através desse desenvolvimento que o professor prepara seus alunos para o exercício da cidadania fornecendo á eles todos os meios possíveis para uma longa caminhada na educação.

Outro fator importante a ser tratado se encontra no art.26 parágrafo 4º, o ensino de história do Brasil deverá ressaltar a importância de discutir as diferentes matrizes que compõem a sociedade brasileira, buscando olhar mais ao fundo a nossa formação e dando mais ênfase e importância aos processos históricos que deram início a formação da sociedade brasileira, buscando tratar dos processos cruciais que ainda hoje sofrem mudanças, e não se esquecendo da contribuição indígena, africana e europeia para a mesma.

No mesmo art.26 no parágrafo 6º acrescido pela lei nº 11.769, de 18-8-2008, consta que: a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o parágrafo 2º deste artigo.

Apesar de ser obrigatório, mas não exclusivo a música serve como uma ferramenta para o educador o auxiliando na elaboração de conteúdos, porém devemos ficar atentos com relação à utilização da música para que a mesma não seja ensinada de forma voluntarista, pois como a educação pública é escassa dificilmente disponibilizará um profissional na área.

Varias questões são tratadas dentro da LDB, considerando que todas elas são questões para serem debatidas entre alunos e professores e assim transformar para melhor a realidade da educação brasileira.

1.3. A Utilização De Diferentes Recursos Didáticos No Ensino De História

Ainda hoje, a educação apresenta inúmeras características de um ensino tradicional, onde somente o professor tem conhecimento enquanto os saberes dos alunos não são considerados. Assim, com o passar do tempo os alunos podem perder o interesse pelas aulas, pois além de seus conhecimentos não serem valorizados, não são utilizados diferentes recursos e metodologias para a complementação das aulas. Os recursos utilizados geralmente são quadro e giz e assim a aula acaba virando rotina, não chamando a atenção dos alunos para os conteúdos abordados.

Conforme Guimarães (2012,p. 44) Houve no século XX uma ampliação de conceito de fontes de estudo e pesquisa:

Passaram a serem consideradas fontes históricas todas as manifestações e evidências das experiências humanas, como as fontes escritas, orais, audiovisuais, obra de artes [...] Alterou a atitude dos historiadores com relação às fontes. O documento oficial deixou de ser o único instrumento da História, o fiel retrato da realidade [...]

No entanto para tornar a aula mais dinâmica e atrativa, existem diversos recursos que podem ser utilizados pelos professores, contribuindo para a aprendizagem e motivação dos alunos.

1.3.1 Imagem

Nas últimas décadas tem aumentado o interesse dos historiadores pelas imagens e gravuras. Elas têm sido utilizadas com frequência como recurso pedagógico no ensino de História. O problema que se apresenta para o professor é o seu tratamento metodológico, pois em muitos casos esse acervo esta sendo utilizado como ilustração.

Para o ensino de História não existem muitas diferenças sobre o uso de imagens, apesar das da ampla produção dos anos 50 e 60, de psicólogos, sociólogos e especialistas em semiologia ou teoria em de comunicação, os

quais tinham como principal o rádio, o cinema e a televisão na configuração de uma cultura de massa. (BITTENCOURT, 2008, p.361).

Portanto a importância da imagem como recurso didático precisa ser de certa forma repensada no ensino de História, mas isso não quer dizer que isso ficou estático no tempo, a partir da década de 70 teve um crescimento da utilização da imagem como recurso de aprendizagem.

Ainda de acordo com a autora:

O interesse dos historiadores pelas imagens que circulam em diferentes espaços e momentos por diversas sociedades e cultura aumentou nas últimas décadas. As imagens têm-se tornado em fontes importantes da pesquisa historiográfica, sobre tudo por especialistas da história social e cultural. (BITTENCOURT, 2008, p. 361)

Fica notório que nos últimos anos as imagens assumiram a grande importância no ensino de História, tornando-se uma ferramenta muito importante que pode ser utilizada pelos professores de História para efetuar seu trabalho tanto em pesquisas como no dia-a-dia em sala de aula. Para além de problematizar os maus usos que os professores de História estão fazendo das imagens, Bittencourt traz algumas propostas pedagógicas para o uso das imagens, como selecionar as imagens fotográficas na sala de aula e como realizar a leitura com os alunos.

Na seleção de imagens um primeiro ponto a levar em conta é a escolha de “imagens fortes” como documento (...). Para os historiadores, normalmente é recomendável selecionar séries fotográficas sobre uma temática. Neste caso torna-se mais apropriado com uma ou duas fotos, dependendo da situação, para que possam ser exploradas com cuidado, iniciando os alunos nas análises internas e externas e incluindo a análise da verbalização inerente ao observador da fotografia. (BITTENCOURT, 2008, p. 368).

No entanto além de trazer os maus usos que professores estão fazendo das imagens no seu dia-a-dia em sala de aula, Bittencourt traz algumas propostas pedagógicas para a utilização das imagens iconográficas no ensino de História. As imagens podem produzir uma ideia, uma avaliação, uma informação, um conceito, e pode despertar sentimentos e rejeições. Oferecer aos alunos boas imagens é possibilitar uma comunicação não verbal significativa.

É notório que a imagem não é algo concreto cabe ao historiador pesquisar e analisá-las fazendo elos entre elas e o que é estudado. Segundo Monica Kornis (1992,p.238):

De toda forma o que é importante registra é que hoje se admite que a imagem não ilustra nem reproduz a realidade, ela a reconstrói a partir de uma linguagem própria que é produzida num certo contexto histórico. Isto quer dizer que a utilização da imagem pelo historiador pressupõe uma série de indagações e vão muito além do reconhecimento do glamour dos documentos visuais.

1.3.2 Cinema

Os filmes passaram a ser inseridos com mais frequência como fonte na pesquisa histórica a partir da década de 80. Introduzir o cinema como material didático no ensino de história não foi fácil ou ainda não está sendo fácil, ainda são desprezados pelos historiadores que se ocupam com textos escritos e que ainda utilizam as imagens do cinema como imagens ilustrativas.

A inserção do cinema como recurso pedagógico faz com que os alunos aprendam não só com ouvido e sim pelos os olhos. No entanto tem que ter muito cuidado na escolha dos filmes. Há filmes que narram histórias de uma época em que apenas ouvir sobre elas nos causa dúvidas, devemos apreciar o filme como uma fonte visual do qual devemos buscar informações, o cinema tem o poder de influenciar as pessoas a maneira que elas enxergam o mundo e sobre fatos de épocas em que não vivíamos.

Em relação aos filmes como recurso pedagógicos Bittencourt (2008,p. 373) diz:

O desprezo de muitos historiadores para com o cinema fez com este, conseqüentemente, não fosse tópico tratado nos cursos de graduação e formação docente favoreceu nas aulas de História, uma prática de utilização desse recurso desvinculada de fundamentos metodológicos. Os trabalhos dos historiadores sobre a iconografia cinematográfica começaram em torno dos anos 70 e 80 do século passado, acompanhado de debates entre outros trabalhos, destacavam a importância da diversificação das fontes a ser utilizadas nas pesquisas históricas”.

Por muito tempo a História negou a legitimidade do cinema como documento histórico, somente a partir de 1970 que a historiografia passou a inserir esse instrumento de comunicação no ensino- aprendizagem. Bittencourt traz algumas propostas pedagógicas (2008,p. 376).

Inicialmente é preciso muito cuidado na escolha. O primeiro passo é o professor conhecer as preferências dos alunos e identificar as experiências deles como espectadores (...). É preciso prepara os alunos para as leituras críticas de filmes, começando por uma reflexão sobre os próprios que eles assistam (...).

Falar do cinema é crucial para inovação no ato de lecionar, uma vez que nos leva a compreender melhor o fato histórico, pois estamos lidando com fatos “concretos” e trabalhando com imagens, o que já facilita a aprendizagem do aluno.

É nesse contexto que direciono a discussão, pois o aluno tendo acesso a esse tipo de informação sua mente encontrará novas possibilidades e interpretações de um determinado assunto.

Documentários, vídeos, filmes, transmitem aos alunos uma certeza de que o que ele está estudando tem uma legitimidade ainda maior coisas que o livro didático, muitas vezes ou na maioria das vezes deixa uma grande lacuna na cabeça do aluno que necessita de outros métodos para uma melhor compreensão do fato. É nesse meio termo que julgo pertinente falar um pouco do professor reflexivo, que está atento á mudanças que o mundo vem sofrendo, e liga isso ao cotidiano dos alunos, procurando novas práticas de ensino, inovação na sua maneira de lecionar, busca a junção das mudanças tecnológicas as práticas em sala de aula, tudo isso sem dúvida alguma é um facilitador para que o aluno saia do seu espírito de mesmice e passe a olhar as mudanças passadas, para compreender o espaço em que vive, sendo crítico a si mesmo e a própria sociedade no qual se encontra. Mas trabalhar cm cinema tem suas oscilações, pois não se sabe até onde vão suas verdades com relação do que se fala.

A questão central que se coloca para o historiador que quer trabalhar com imagem cinematográfica diz respeito exatamente a este ponto: o que a imagem refletiu? Ela é expressão da realidade ou é uma representação? Qual é o grau possível de manipulação da imagem? Por ora, essas perguntas já não são úteis para indicar a particularidade e a complexidade esse objeto, que hoje começaram a ser reconhecidas. (KORNIS, 1992, p. 237)

É nesses pontos que o professor de história tem que permanecer atento, pois trabalhar com o cinema em sala de aula requer não apenas inovação do professor na arte de ensinar, mas mostrar que o que ele está passando tem mesmo que superficialmente algo a ver com o que está sendo proposto.

Ora é fato que uma imagem em cinema não retrata necessariamente algo concreto, mas é papel do historiador estabelecer conexões que aprimorem o conhecimento acerca do fato histórico que está sendo estudado. Entretanto é

preciso repensar o uso dos filmes no ensino de História, para trazer uma maior interação entre aluno e o conteúdo do filme, para assim despertar o interesse e uma melhor adequação do conhecimento histórico.

1.3.3 Música:

No Brasil a música começou a ser estudada nos anos 80. De acordo com Bittencourt (2008.p.378) “A música tem se tornado objeto de pesquisa de historiadores muito recentemente e sido utilizada como material didático com certa frequência nas aulas de História”.

Ainda de acordo com a autora “o uso da música é importante por situar os jovens diante de um meio de comunicação próximo de sua vivencia (...)”. (Bittencourt 2008, p. 379)

Portanto é possível a utilização de vários materiais que auxiliem a desenvolver o processo de ensino e de aprendizagem, isso faz com que facilite a relação professor – aluno e o conhecimento. Quando o recurso utilizado demonstra resultados positivos, o aluno torna-se mais confiante, capaz de se interessar por novas situações de aprendizagem e de construir conhecimentos mais complexos.

Nas aulas de História, músicas têm sido utilizada com recurso didático, assim como em aulas de Geografia e Língua Portuguesa, Além de Educação Artística (...). Dentre os gêneros de musicas mais utilizados destaca- se a musica popular em suas variantes de samba, forró e música sertaneja (...). A música popular tem sido a preferida dos professores pela sua característica indubitável (...). Um gênero exemplar dessa preferência é o *rap* que tem servido de preferência produção de composições e por partes dos próprios alunos das escolas, sobre tudo das periferias dos grandes centros urbanos (...). (BITTENCOURT, 2008, p. 378-389).

A música é algo que faz parte da vida das pessoas, de todos os níveis sociais, ela é objeto de estudo não apenas da História como de outras disciplinas. A utilização da música na educação aproxima os jovens de sua vivencia, eles podem sentir e ate mesmo transmitir para os seus professores muito sobre seu momento familiar, mas em muitas das vezes eles não prestam atenção nas letras. Neste momento cabe ao historiador situar os alunos no contexto histórico onde a música

surgiu até mesmo no período em que viveu seu compositor, são fatores que devem ser considerados.

Não é nenhum exagero pontuar que a sociedade brasileira sempre foi marcada pela música, desde o tempo da colonização, em que a música servia como forma de luta e resistência. Basta lembrar as populações africanas que acharam nela um estilo de luta e permanência das suas tradições, a lembrar aqui a capoeira, que apesar de se comportar como um estilo de dança era necessário que fosse acompanhada pela música, aliás, essa junção de dança e música formam um par indispensável para compreender a cultura e o sentimento do povo brasileiro, que encontra na música um sentimento e uma forma de se expressar, dizendo muito do espaço em que vive.

Mas ainda assim a sociedade brasileira não é marcada somente pela expressão da música popular, temos em contrapartida a chamada música erudita vista como modelo de superioridade, afastando para a margem e discriminando as expressões musicais populares.

A música popular nasceu bastarda e rejeitada por todos os campos que lhe emprestaram seus elementos formais: Para os adeptos da música erudita e seus críticos especializados, a música popular expressava uma dupla decadência. A do compositor, permitindo que qualquer compositor medíocre fizesse sucesso junto ao público, e do próprio, que se submetia a fórmulas impostas por interesses comerciais, cada vez mais restritivas à liberdade de criação dos verdadeiros compositores. (NAPOLITANO, 2002, p. 11)

Mesmo carregado de preconceitos a cerca da música popular no Brasil ela ganha papel importante para as massas populares, e é nessa mistura de raças e saberes e tradições que o povo brasileiro encontra na música uma forma de se expressar. Momento único, mas capaz de perceber as diferentes vertentes musicais que o brasileiro encontra para expor suas opiniões e críticas diante do mundo. Segundo Napolitano (200,p. 27):

A cidade do rio de janeiro, uma das nossas principais usinas musicais, teve um papel central na construção e ampliação desta tradição. Cidades de encontros e mediações culturais altamente complexas, o Rio forjou, ao longo do séc. XIX e XX, boa parte das nossas formas musicais urbanas. O nordeste como um todo (sobretudo Bahia, Pernambuco, Paraíba e Ceará), também desempenhou um papel importante, fornecendo ritos musicais, formas poéticas e timbres característicos que se incorporaram a esfera musical mais ampla, sobretudo a partir do final dos anos 40.

Basta lembrar aqui nesse contexto uma pequena lembrança do Brasil da primeira República, onde os estivadores que trabalhavam no cais ao final de seu expediente se dirigia ao terreiro das grandes “mães” Dinás para praticarem música, sobretudo o samba.

É nesse contingente populacional bastante estratificado e complexo que a música popular ganha espaço e passa a caracterizar os trabalhadores comuns, entre tantos outros agentes sociais que encontraram na música uma ferramenta para denunciar e caricaturar seus governantes e quem se opunha ao modo popular.

Sendo assim, o uso desta ferramenta possibilita em larga escala a compreensão do povo brasileiro, seja na música popular ou na erudita, podemos de fato tentar entender o processo histórico a qual cada período está inserido e trazer isso para as salas de aula, pode ser visto como um facilitador, uma vez que o aluno sai de um ensino dado como tradicional e passa a viajar e criar representações em sua cabeça, já que a música tem a capacidade de mexer com as sensibilidades do ser humano.

CAPITULO II

2.1 A LEI 10.639/2003

Na segunda metade do século XX, os movimentos sociais passam a expressar suas reivindicações através de forte pressão política a fim de melhorar o tratamento discriminatório que recebiam no seu cotidiano. Entre eles estava o movimento social negro que buscava reconhecimento das matrizes africanas na formação da cultura brasileira.

Este movimento articulou-se bastante na Convenção Nacional do negro, que se realizou no Rio de Janeiro e em São Paulo nos anos de 1945 e 1946, quando intelectuais e ativistas afro descendentes advogaram medidas afirmativas a favor do legado da população negra, já no final do século XX, com a terceira Conferência Mundial contra o racismo, realizada de 31 de agosto a 07 de Setembro de 2001 em Durban, África do Sul frutificou a semente a muito plantada por aqueles que doaram vidas, sacrificaram sonhos a fim de tornar o estudo de suas origens africanas e a valorização de sua cultura reconhecida por toda a população brasileira. Através destas lutas, nasce a necessidade de se legitimar uma Lei que torne obrigatório o estudo das raízes africanas.

Denunciando a desigualdade racial existente no Brasil, esses movimentos sociais, provocaram debates sobre a questão da diversidade e as diferenças culturais existentes em nosso País, já que a maior parte dos saberes que formam o povo brasileiro tem origens no legado das civilizações africanas, embora haja profundo desconhecimento e ausência da história africana no Brasil na educação de nível básico e nos níveis superiores de graduação e pós-graduação.

Os currículos, programas, materiais e rituais pedagógicos privilegiam os valores europeus em detrimento dos valores de outros grupos étnico-raciais presentes na sociedade. Os valores desses grupos são, na maioria das vezes, ocultados ou apresentados de uma forma tal que não coloque em conflito os valores dominantes. Em consequência, as populações excluídas, podem vir a privilegiar os valores da história e cultura oficial como os únicos a serem considerados, renegando os seus próprios valores, se o processo pedagógico, o seu cotidiano e a sua cultura, não fornecer-lhes oportunidades de reflexão e reelaboração. (SILVA, 2001, p. 16)

É baseado nesta desvalorização do estudo da história africana que o movimento negro aponta para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e africanos, assim como uma articulação de uma educação comprometida positivamente com as relações étnico-raciais, tendo nos seus currículos conteúdos que reconheçam e valorizem a história e a cultura do afro descendente, a diversidade da nação brasileira, ao igual direito a educação de qualidade que permita ao negro reconhecer-se na cultura nacional, expressando suas próprias visões de mundo, manifestando com autonomia seus pensamentos e desejos.

A Bahia é o estado com a maior população negra do Brasil e Salvador a cidade mais negra mundialmente depois de Lagos, capital da Nigéria e naturalmente daqui surgiram ações de cunho pedagógico, social e cultural que influenciaram na implementação da Lei 10.639/2003. É a partir do estudo da diversidade étnico racial e do respeito com as diferenças existentes na nossa sociedade que se pode idealizar uma educação mais democrática.

Pluralidade é fator de fortalecimento da democracia pelo adentramento do tecido social que se dá, pelo fortalecimento das culturas e pelo entrelaçamento das diversas formas de organização social. (PCN, 1997 p. 28)

Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra, desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes. E é na busca incessante deste reconhecimento que nasce a Lei 10.639/2003 alterando a Lei 9.394/1996 em 9 de janeiro do ano de 2003, quando o então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva finalmente entende a importância das lutas anti-racistas dos movimentos sociais negros no Brasil e dá prosseguimento a construção de um ensino democrático que incorpora a história e a dignidade de todos os povos que participaram da construção do País.

A nova Lei coloca a sociedade diante da responsabilidade de assumir a história do povo africano estabelecendo a obrigatoriedade em todas as redes de ensino, público e particular o estudo da temática “história e cultura afro-brasileira” na educação nacional. Além disto, a referida Lei também determina uma revisão dos currículos a fim de adequá-los as novas exigências, uma melhor qualificação dos

professores e o seu constante aperfeiçoamento pedagógico, e a responsabilidade da mesma a cargo do Poder executivo. Assim, é perceptível que o interesse desta Lei não é apenas introduzir os estudos sobre a cultura afro, mas também de qualificar os professores a fim de que os mesmos possam explicar o assunto para os alunos através de um verdadeiro embasamento teórico sobre o tema em questão.

Corpo do artigo 26 da Lei 9.394/96:

“Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.”

O artigo 26 da Lei 9.394/96 (Lei das Diretrizes e Bases da Educação), com nova reforma em 09 de janeiro de 2003, ganhou nova redação, alterando o seu exposto para os artigos abaixo transcritos:

“Art. 26- A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre a História e a cultura Afro-Brasileira.”

§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira

“Art.. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de Novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. (Planalto, 2003)”

Petronilha Gonçalves e Silva foi a relatora do parecer nº 03/2004, do Conselho Nacional de Educação, que regulamentou a Lei 10.639/03. O parecer criou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História e cultura africana e Afro-brasileira no dia 10 de março de 2004. A tomada desta decisão de corrigir as injustiças acometidas a população negra também através de uma Lei vinculada a Educação traz uma reparação com a história do povo negro, já que estes fizeram e fazem parte da construção da história deste País, e precisam ser estudados e respeitados como tal.

As diretrizes Curriculares para a inclusão dos conteúdos da História afro-brasileira e africana apresentada na escola seguem determinados pressupostos teórico-metodológicos que auxiliam ao corpo pedagógico o desenvolvimento desta temática, como por exemplo, o fornecimento de um material didático-pedagógico específico, que desenvolva temas anti-racistas e ainda recursos auxiliares aos professores para que possam desenvolver as suas atividades combatendo qualquer tipo de preconceito ou discriminação racial que se faça presente.

Muitos professores infelizmente ainda não estão preparados para lecionarem assuntos que diz respeito à cultura africana, já que por muito tempo a narrativa desses povos foi contada de maneira diferente da realidade e na maioria das vezes estava vinculada apenas ao período da escravidão. Porém é preciso começar a prepará-los a entenderem a verdadeira história desses povos e sua grande contribuição no processo de construção de nosso País, através de bons projetos pedagógicos, logo estes docentes já estarão aptos para incorporarem em suas salas de aulas estudos da cultura afro.

Depois de estarem preparados os professores já poderão ensinar para seus alunos a importância de aceitar as diversas culturas existentes em nosso País e mostrar para seus alunos que, como afirma SILVA (2001,p.58): [...] “A diferença pode ser bela e enriquecedora, que o diferente, o distinto étnico e outros não são desiguais, é fundamental na luta pela cidadania plena. É um grande passo para a conquista da auto estima e cidadania dos descendentes de africanos que por possuírem a pele mais escura e os cabelos mais crespos, são denominados negros e são estigmatizados e excluídos”.

Quase sem exceção os negros aparecem nesses materiais apenas para ilustrar o período escravista do Brasil – Colônia ou, então, para ilustrar situações de subserviência ou de desprestígio social. (CAVALHEIRO 2005 p. 96).

São estas situações de desvalorização do povo negro que a lei pretende reparar. Além disso, procurar contar uma história diferente, positiva, evidenciando as qualidades da história negra é o mínimo que nós brasileiros podemos oferecer em prol do resgate da dignidade deste povo tão injustiçado.

Pensando nesses materiais para combater o racismo, o Ministério da Educação (MEC), lançou nestes últimos anos, um grande legado voltado para pesquisadores, professores e estudantes, no intuito de divulgar estudos, que auxiliem a divulgação da Lei 10.639. Nestes livros estão presentes artigos que contam a luta histórica dos negros. Há também discussões de como combater o racismo no dia-a-dia da escola, o cuidado que a mesma deve ter para não reproduzir um discurso racial, aspectos que explica a história da África, sua geografia e detalhes que foram esquecidos ou contados de maneira diferente por uma educação baseada no eurocentrismo como foi a nossa durante anos.

Já se passaram alguns anos, após a promulgação dessa lei e ainda permanece o desafio das escolas, professores, livros didáticos de colocá-la realmente em prática de maneira correta e eficaz, desprezando totalmente ideias e atitudes racistas que venham a prejudicar a imagem do negro na nossa sociedade. Sendo realmente levada a sério, a implementação da lei proporciona o estudo da cultura afro-brasileira a milhares de crianças negras, brancas, índias etc. Muitas dessas crianças já estão aprendendo sobre a história afro-brasileira, e entendendo que se faz necessário respeitar a diversidade de etnias presentes no nosso convívio social. Diante deste fato é possível afirmar que foi válido todo o esforço dos movimentos sociais e dos grandes intelectuais negros engajados na luta contra o racismo, que apesar de levarem mais de meio século para tornar o estudo da história africana e do povo negro na formação da sociedade brasileira obrigatória seus esforços enfim, foram recompensados.

2.2 A Pesquisa

O projeto PIBID em um de seus objetivos visa fornecer aos professores e alunos da rede pública (municipal e estadual) do município de Tefé-AM os instrumentos básicos para a abordagem dos temas relativos à história da África e da diáspora de africanos para o Brasil e para a região Amazônica.

Tema pouco frequentado nas escolas brasileiras, apesar das determinações da lei. 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003 pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluindo, portanto, a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira, o projeto objetiva oportunizar a formação adequada de alunos para a compreensão de um tema de absoluta relevância para a compreensão histórica e cultural da nação (e da região em específico), auxiliando a erradicar o preconceito e a discriminação que pesam sobre a cultura africana e afro-brasileira, cuja trajetória histórica quase sempre é ocultada e silenciada dos currículos escolares.

Com efeito, as ações do projeto são relevantes suportes pedagógicos, mas também, e principalmente, como importante mecanismo de construção de uma população escolar (docente e discente) preparada para o convívio social pautado pelo respeito mútuo e valorização das diferenças culturais, permitindo o exercício pleno da cidadania, sem deixar esquecer o protagonismo histórico de africanos para a construção do Brasil.

A História da África e da Cultura Afro-Brasileira ainda é tema pouco debatido nas escolas brasileiras. Aliados dos relatos históricos, só muito recentemente as pesquisas no âmbito das ciências sociais tem se dedicado à investigação do passado africano e a influência das populações africanas na formação sociocultural do “Novo Mundo”.

No caso das escolas brasileiras, a promulgação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 foi fator fundamental para a intensificação da produção de conhecimentos e materiais didáticos referentes à história da África e da Cultura Afro-brasileira, bem como sobre a história dos Povos Indígenas, das Culturas Indígenas e das lutas dos povos indígenas e, mais especialmente, sobre a importância do negro e do índio na formação da sociedade brasileira.

Durante muito tempo, especialmente nas décadas finais do século XIX e início do XX, as sociedades africanas e ameríndias foram compreendidas sob o prisma do evolucionismo social, que, alicerçado em um discurso científico pretensamente objetivo, hierarquizava europeus, africanos e indígenas enquanto “raças” naturalmente desiguais, cabendo aos dois últimos os lugares mais baixos do escalonamento social. Dessa maneira, tratados como “raças inferiores” ou mesmo “povos sem história”, tais teorias orientaram políticas públicas (de Estado) e práticas sociais profundamente excludentes, que resultaram na marginalização das populações de origem africana e indígena.

Daí que se possa falar em um silenciamento/ocultamento da presença africana no nosso passado cultural, histórico e político por ora explicado, em grande medida, nessa trajetória da construção do conhecimento científico no Brasil e, é lícito dizer, no mundo ocidental. No caso do Amazonas, por exemplo, costuma se considerar a presença africana na região tema pouco relevante, de modo que persiste de forma profunda no imaginário local a ideia de que o número de africanos foi muito diminuída, reforçando uma memória histórica simplista e preconceituosa. Contudo, o estudo dos africanos no Brasil e na Amazônia, bem como a compreensão mais acurada da História da África, coloca em evidência outras representações possíveis para o Amazonas que fogem aos recortes identitários rigidamente estabelecidos na memória coletiva.

É comum pensar na identidade regional formada por uma Amazônia exclusivamente extrativista, dependente dos produtos da floresta, ou “drogas do sertão”, coletadas apenas pelos “nativos” e “caboclos”, mas ela não se esgota aí. Nessas narrativas, por exemplo, as personagens históricas são marcadas puramente por uma suposta homogeneidade cultural indígena ora heroicizada pela resistência quase transcendente à colonização europeia; ora incorporada de forma harmoniosa aos quadros da civilização cristã e ocidental. Portanto, não pode se pode mais ignorar o protagonismo de homens e mulheres trazidos da África para a formação sociocultural da região.

2.3 Da Cultura e as Danças Folclóricas em Tefé

“Alguns memorialistas da cidade de Tefé afirmam a ascendência indígena sobre elementos como a cultura e o folclore da região amazônica”. (SCHAEKEN, 2014).

Schaeken (2014) “ao mencionar aspectos relevantes a respeito dos festivais folclóricos que ocorriam em Tefé destaca que nas décadas de 1960 e 1970 se apresentavam danças promovidas por grupos folclóricos da cidade, sempre em 12 de junho, conforme ressalta, por ser véspera de Santo Antônio. Tais festejos se prolongavam até o fim do mês de novembro, em alusão a forte presença do catolicismo na comunidade”.

Grupos como Ciranda, Boi-Bumbá, a Caninha Verde e outros, conforme ressalta Schaeken (2014), “reuniam seus componentes e familiares com suas fantasias, para se apresentar também no final do mês de julho”. Narra assim episódio em torno de uma das danças:

“No caso da Ciranda, realizava-se a matança do Carão, isto é, após uma caprichada apresentação de todas as suas partes, o Carão era sacrificado definitivamente, restando apenas a vara com a cabeça e o bico, que era guardada, carinhosamente, até o ano vindouro. A veste preta do Carão era queimada na hora da matança simbólica do pássaro”. (SCHAEKEN, 2014).

Esta cidade que festeja a cultura popular na Ciranda, também apreciava outro grupo folclórico que encenava a “matança do boi”:

A matança do Boi-Bumbá que, geralmente, durava dois dias (sábado e domingo), era comemorada com muito vinho, cerveja e cachaça, acompanhados de feijoada, buchada e churrasco. (SCHAEKEN, 2014,p. 12).

Tais danças se apresentavam na Praça Santa Teresa, geralmente organizadas pelas escolas da cidade, numa diversidade e inovação de caráter singular:

Podiam-se apreciar as animadas “Quadrilhas Mirins”, “Os Melindrosos”, “Cabras de Lampião”, “Os Filhos de Lampião e Maria Bonita”; “Os Bumbás”, apresentando animadas toadas, o Índio, exibindo o Cacetinho e dança do Tipiti etc. As danças Portuguesa, Espanhola, Gaúcha, Africana e Afro - América exibiam coreografias e um colorido todo especial. Os cordões de pássaros na sua originalidade apresentavam sua história em forma de comédia e cantos com os personagens: pássaro, caçador, feiticeira, fada. Recordando a bravura dos nossos

colonizadores portugueses, apresentavam a dança Portuguesa, o Imperial e a Caninha Verde”. (SCHAEKEN, 2014).

Muitas danças típicas são destacadas por Schaecken (2014), dentre elas a dança africana, que é destacada como um das que nasceu dentro do ambiente escolar. A dança africana criada nos anos 1980 (1981) por professores da Escola Estadual Santa Teresa. De origem africana esta dança traduz um pouco da cultura negra herdada dos escravos, vindos para o Brasil na época colonial a dança apresentava-se frequentemente no Festival Folclórico de Tefé sendo constituídas de negros, baianos e orixás.

Holanda (2010) “ressalta que as festas para cidades do interior da Amazônia são saberes que evocam formas de sociabilidade e modos de simbolização das manifestações de cultura popular, cheias de ambivalências e significados”. Para o autor a festa é importante, pois sintetiza um caráter mediador entre valores, pontes entre reviver o passado e projetar utopias que contribuem para construções indenitárias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho se propôs a apresentar uma discussão em torno de dois tópicos principais. O primeiro diz respeito à trajetória do ensino de história no Brasil e os novos métodos utilizados para se trabalhar esta disciplina em sala de aula. E o segundo buscou apresentar o ensino de história como um meio de valorizar a importância da cultura negra para formação de nossa região.

Vemos neste tópico que o ensino de história passou por uma série de mudanças, primeiro esteve nas mãos da igreja católica, por meio dos jesuítas, em seguida foi incorporado ao estado, que fez da educação um meio de construir uma identidade nacional com a ajuda do IHGB. Também vimos que durante a ditadura militar o ensino de história foi incorporado junto ao ensino de geografia e se transformando em conteúdo único. A disciplina em questão volta a ter autonomia apenas na redemocratização, quando a mesma se separa do ensino de geografia e passa a ter conteúdo próprio, mas um conteúdo pouco atrativo ao aluno, baseado apenas em fatos e decoração, sem ligação nenhuma com o ensino crítico.

É neste momento que pesquisadores da área da educação apresentam novos métodos que podem ser utilizados no ensino de história, afim de torná-lo mais atraente ao aluno, ao passo que também propicia novas fontes e novos objetos e ser estudo nesta disciplina. Entre esses métodos estavam o uso de imagens, cinema e música.

O segundo tópico apresentou a importância da lei 10.639/2003 para o ensino da cultura afro-brasileira. Com base nesta lei, apresentamos uma discussão em torno dos projetos desenvolvidos ao longo do PIBID que visavam valorizar a importância da cultura afro-brasileira no município de Tefé.

Nossa pesquisa demonstrou que é plenamente possível fazer uso dos novos métodos de ensino de história, com a finalidade de discutir temas que se fazem urgente, como é o caso da valorização da cultura afro. Ao desenvolver o projeto dentro do PIBID, fizemos uso da música e também de imagens a fim de apresentar aos alunos aspectos importantes das artes afro-brasileira que hoje fazem parte da cultura local.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. - 2. ed- São Paulo: Cortez 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. (org). **O saber histórico na sala de aula**. 9 ed.- São Paulo: Contexto 2004.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca, 1965- LDB **passo a passo: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**- São Paulo: Avercamp, 2010.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1997.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira. D.O.U. de 10. 1.2003.

SEIXAS, Dudda. Mãe África Pai Brasil. Salvador: JM GRÁFICA E EDITORA, 2007.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima. **História e ensino de História**. Belo Horizonte: Autentica 2003.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizagem**. Campinas, SP. Papirus, 2012.

HOLANDA, Yomarley Lopes. **A festa na cidade que o barranco levou: dinâmicas culturais e políticas do brincar de boi em Fonte Boa (AM)** Dissertação - Manaus: UFAM, 2010.

KORNIS, Monica Almeida. **História e Cinema: um debate metodológico**. Rio de Janeiro. 1992.

NAPOLITANO, Marcos. **História e Música: História cultural da música popular**. Belo Horizonte: autentica 2002.

SCHAEKEN, Raimunda **Gil. O Folclore de Tefé “Continuação”**. (2014) – Disponível em: <https://correiodaamazonia.com/o-folclore-de-tefe-continuacao-2/> acesso em outubro de 2018

SILVA, Alberto da Costa e Silva. **A Enxada e a Lança. A África antes dos portugueses**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011.

SILVA, Ana Célia Da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFBA, 2001, p 58.

SILVA, Ana Célia da Silva. **As transformações da representação social do negro no livro didático**. 2003. Disponível em: HTTP: www.uneb.br/ascom/jmcnet/j07/j07cltm.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e Aprendizagem e ensino das Africanidades brasileiras. 2º Ed. In Munanga, Kabengele (org.) **Superando o racismo na escola**. Ministério da Educação Continuada, alfabetização e diversidade, 2004.